

LA DEPENDENCIA EN LA MOVILIDAD INTERNACIONAL DE LOS ESTUDIANTES LATINOAMERICANOS: UNA MIRADA CRÍTICA A ECUADOR Y BRASIL

Annelise da Silva Canavarro¹
Universidade de Lausanne - Suíça

Elaine Santos²
Universidade de São Paulo

RESUMEN

Este artículo presenta reflexiones sobre el patrocinio interno de la movilidad internacional, utilizando un enfoque teórico marxista brasileño de la dependencia. Para ello, se establece una conexión con Ecuador, relacionando la educación terciaria como elemento central del análisis y la absorción de estudiantes que, una vez finalizada su financiación, deciden regresar a su país de origen o permanecer en su país de estudio. El acercamiento entre los dos países es relevante ya que tanto Brasil como Ecuador han cerrado sus programas de fomento a la movilidad internacional, que habían sido establecidos durante el ciclo progresista latinoamericano, como los programas Ciencia sin Fronteras (CsF) en Brasil y Escuelas del Milenio (UME) en Ecuador. Mediante entrevistas semiestructuradas, se analizan dos trayectorias de estudiantes becarios del programa de movilidad CsF y el caso de un estudiante participante en el programa ecuatoriano Unidades Educativas del Milenio (UME). Se reinterpretan las trayectorias de los becarios considerando las implicaciones de regresar a su país de origen después de acceder a una educación internacional auspiciada por el gobierno. Estas experiencias influyeron en sus oportunidades en el mercado laboral, tanto nacional como internacional, y afectaron sus decisiones de retornar o permanecer en el exterior, en un contexto en el que existe una valorización de la experiencia internacional y una precarización de los recién graduados. Como conclusión, destacamos que una crítica marxista de la dependencia puede ser un importante método teórico de análisis para interpretar la especialización del trabajo a través de la educación internacional, indicando que incluso una agenda política aparentemente bien intencionada puede contribuir a la reproducción de la subalternidad de los estudiantes y del país.

Palabras clave: dependencia; educación internacional; Brasil; Ecuador; Ciencias sin Fronteras.

Dependency in Latin American International Student Mobility: A Critical Look at Ecuador and Brazil

ABSTRACT

This article presents reflections on the domestic sponsorship of international mobility, using a Brazilian Marxist theoretical approach to dependency. To this end, a comparison is established with Ecuador, considering tertiary education a central element of the analysis related to the absorption of students who,

¹ Cientista política pela Universidade Livre de Berlim. Mestrado em Antropologia e Sociologia do Desenvolvimento pelo Geneva Graduate Institute e doutorado em Ciências Sociais pelo Centro em Estudos de Gênero da Universidade de Lausanne. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4658-6460>. E-mail: annelisedasilvacanavarro@gmail.com.

² Doutora em Sociologia pelo Programa Direito, Justiça e Cidadania no Século XXI do Centro de Estudos Sociais - Universidade de Coimbra, Portugal. Mestrado em Energia pela Universidade Federal do ABC. Graduada em Geografia pela Universidade Metropolitana de Santos (2008) e bacharel em Ciências Sociais pelo Centro Universitário Fundação Santo André (2006). Atualmente, é pós-doutoranda do Instituto de Estudos Avançados da Universidade São Paulo (USP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5589-510X>. E-mail: elainesantosabc@gmail.com.

after their funding, decide to return to their country of origin or remain in their country of study. The approach between the two countries is relevant because both Brazil and Ecuador ended their programs to encourage international mobility, which had been established during the Latin American progressive cycle, such as the Science Without Borders programs (SwB) in Brazil and Escuelas del Milenio (ME) in Ecuador. Through semi-structured interviews, two trajectories of students who were CsF scholarship recipients mobility program are analyzed, along with the case of a student participating in the Ecuadorian Educational Units of the Millennium program. The scholars' trajectories are reinterpreted, considering the implications of returning to their home country after accessing government-sponsored international education. These experiences influenced their opportunities in the national and international labor market, affecting their decisions to return or remain abroad in a context where international experience is valued and recent graduates are made precarious. In conclusion, we highlight that a Marxist critique of dependency can be an essential theoretical analysis method to interpret labor specialization through international education, indicating that even an apparently well-intentioned political agenda can contribute to the reproduction of the students' and the country's subalternity.

Keywords: dependency; international education; Brazil; Ecuador; Science without Borders.

Dependência na mobilidade estudantil internacional latino-americana: Um olhar crítico sobre o Equador e o Brasil

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre o patrocínio doméstico da mobilidade internacional, utilizando uma abordagem teórica marxista brasileira da dependência. Com este intuito, estabelece-se uma conexão com o Equador, relacionando a educação terciária como elemento central da análise e a absorção dos estudantes que, após o término do financiamento, decidem retornar ao país de origem ou permanecer no país de estudos. A aproximação entre os dois países é relevante, pois tanto o Brasil quanto o Equador encerraram seus programas de incentivo à mobilidade internacional, que haviam sido estabelecidos durante o ciclo progressista latino-americano, como os programas Ciências Sem Fronteiras no Brasil (CsF) e Escuelas del Milenio no Equador (UME). Utilizando entrevistas semiestruturadas, são analisadas duas trajetórias de estudantes que foram bolsistas do programa de mobilidade CsF, juntamente com o caso de um estudante participante do programa equatoriano Unidades Educacionais do Milênio (UME). As trajetórias dos bolsistas são reinterpretadas considerando as implicações do retorno ao país de origem após terem acesso à educação internacional patrocinada pelo governo. Essas experiências influenciaram suas oportunidades no mercado de trabalho, tanto nacional quanto internacional, e afetaram suas decisões de retornar ou permanecer no exterior, em um contexto em que há valorização da experiência internacional e precarização dos recém-formados. Como conclusão, destaca-se que uma crítica marxista da dependência pode ser um método teórico de análise importante para interpretar a especialização da mão de obra por meio da educação internacional, indicando que mesmo uma agenda política aparentemente bem-intencionada pode contribuir para a reprodução da subalternidade dos estudantes e do país.

Palavras-chave: dependência; educação internacional; Brasil; Equador; Ciências sem Fronteiras

INTRODUCCION

Este artículo presenta reflexiones adyacentes a las encontradas en una investigación doctoral en curso que investiga las manifestaciones de las estructuras globales e interseccionales en la sociedad del conocimiento de Brasil, utilizando un enfoque teórico marxista brasileño de la dependencia, a través de los escritos de Ruy Mauro Marini. Al centrarse en esta última aportación teórica, este análisis establece una conexión con un programa similar en Ecuador, teniendo en cuenta que ambos países

han puesto en marcha ambiciosas políticas educativas como forma de promover el talento humano, la ciencia, la tecnología y la innovación para mejorar su productividad y desarrollo económicos.

Así, realizamos una revisión de la historia reciente de programas nacionales de formación internacional, como el brasileño Ciencia sin Fronteras (2011-2016) y su equivalente ecuatoriano, las Unidades Educativas del Milenio, desde una perspectiva marxista de la dependencia, siguiendo el enfoque propuesto por Blaney (1996). Este autor destaca la importancia de retomar los estudios críticos sobre la teoría de la dependencia como una forma de entender el alcance de la autonomía y soberanía nacional dentro de la división internacional del trabajo. Según Blaney, el ángulo de la dependencia frente a las desigualdades globales identifica cómo la relación centro-periferia permea las políticas económicas domésticas de ambos, sin correr el riesgo de romantizar las diferencias locales, lo que, según él, sería una tendencia de los estudios post-desarrollistas, como las teorías decoloniales.

Sobre esta base, nos preguntamos cómo la especialización internacional del trabajo en el centro afecta la vida de los individuos periféricos que retornan o permanecen como representantes de sociedades en desarrollo en el área del conocimiento. La comparación con Ecuador nos permite ir más allá de la cuestión de los efectos individuales: ¿cómo el marco teórico de la dependencia y la consideración de la coyuntura en los países latinoamericanos logran desarticular las interpretaciones individualistas sobre las experiencias de los estudiantes patrocinados por sus países de origen? En esencia, se trata de una especialización internacional de la mano de obra nacional que se produce a expensas de las economías en desarrollo.

El artículo está estructurado de la siguiente manera: Primero definimos lo que constituye el patrocinio interno de la especialización internacional de la mano de obra nacional, a partir de reflexiones sobre el caso ecuatoriano. A continuación, profundizamos en la cuestión de la dependencia en la internacionalización de la educación superior a través de un estudio de caso brasileño. Para su mejor comprensión, presentamos una doble contextualización: en primer lugar, consideramos el panorama de las perspectivas académicas sobre el programa Ciencia sin Fronteras (CsF), con

énfasis en la bibliografía brasileña de posgrado. Posteriormente, consideramos una revisión de las observaciones de Ruy Mauro Marini, autor ampliamente referenciado en el enfoque de la Teoría Marxista de la Dependencia (TMD) sobre el papel de la universidad en Brasil, con el fin de comprender bajo qué campo histórico de acción se establece la CsF. A continuación, discutimos tres casos de ex becarios, uno ecuatoriano y dos brasileños, lo que nos permite sacar una conclusión sobre lo que programas como la Unidad Educativa del Milenio y Ciencia sin Fronteras pueden revelar sobre los aspectos de la dependencia en los (no) retornos de sus beneficiarios.

PENSAR LA DEPENDENCIA EN LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL Y ACADÉMICA INTERNACIONAL LATINOAMERICANA

Breves reflexiones sobre el patrocinio nacional de la formación internacional en el ejemplo del programa Unidades Educativas del Milenio y su relación con el programa Ciencia sin Fronteras.

Desde el agotamiento de las políticas neoliberales en los años 90, han sido elegidos numerosos gobiernos con una orientación supuestamente diferente a la aplicada hasta entonces, lo que ha reavivado los debates sobre los modelos de desarrollo. Esta dinámica se ha observado en los países latinoamericanos, especialmente con la aparición de gobiernos progresistas o de izquierdas, y el consiguiente avance de sus políticas sociales a partir de la década de 2000.

Aunque este artículo tenga a Brasil como foco central, la comparación con Ecuador se justifica por la gestión del presidente Rafael Correa, que adoptó un proyecto político y económico más radicalizado, basado en el "Socialismo del Siglo XXI" (PAZ & CEPEDA, 2015). Rafael Correa desarrolló políticas basadas en la Revolución Ciudadana, siendo una de las más importantes el cambio de la matriz productiva, que pretendía reducir la dependencia económica de las materias primas y diversificar las exportaciones. Para hacer viable este proyecto de desarrollo, el Estado ecuatoriano implementó amplias medidas para formar recursos humanos capaces de fortalecer al Estado y a la economía (ANDRADE ORTEGA, 2022).

Con la aprobación de una nueva Constitución en 2008 se estableció que la educación "se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo integral, en el marco del respeto a los derechos humanos, el medio ambiente sostenible y la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, inclusiva y diversa, de calidad y cordial" (CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR, 2008, p. 16).

Sin embargo, la premisa de modernizar el país a través de la educación no es un proyecto nuevo. Ortega (2022) compara el proyecto de Rafael Correa con el proyecto implementado por Gabriel García Moreno a finales del siglo XIX y afirma que en ambos proyectos la Universidad llegó a ser entendida como un eje fundamental para transformar la matriz productiva del país (ANDRADE ORTEGA, 2022). Gabriel García Moreno, en su intento de transformar la "universidad colonial" caracterizada por un fuerte sesgo religioso católico, en la "universidad de la República", se debatió entre el impulso de un Estado nacional moderno y una fuerte represión también de los medios de comunicación (ibídem). El proyecto político de García Moreno no pudo consolidarse plenamente debido a su muerte en 1875 y los presidentes que vinieron después no impulsaron tales cambios. En este sentido, los trabajos de los autores Portilla Faicán, Cale Lituma & Dután Criollo (2021) son interesantes para demostrar que todas las revoluciones emblemáticas que vinieron después del período de represión en Ecuador, tuvieron como fundamento central la universalización de la educación, el laicismo y la modernización del país.

En el siglo XX, el movimiento de Córdoba, que propuso un modelo democrático de universidad con identidad propia, también influyó en Ecuador. Como afirma Zambrano Leal (2008), fue un movimiento en el que las fuerzas juveniles protestaron como una forma de encontrar las identidades de los pueblos latinoamericanos también en la educación. En las décadas de 1980 y 1990 con las políticas neoliberales, el Estado dejó de ser protagonista y sólo con el giro a la izquierda a inicios de la década del 2000, el tema de la educación como motor de desarrollo volvió a ser central.

La Revolución Ciudadana de Rafael Correa (2007-2017) retoma este objetivo y busca diseñar una política pública orientada a mejorar y transformar el servicio educativo del país (GUAYASAMIN MOGROVEJO, 2017). Durante la llamada "Revolución

Ciudadana", hubo una gran inversión en becas para ciencia, investigación y tecnología. Para muestra, se otorgaron más de 20.000 becas para estudiar en el exterior. Ecuador pasó de 237 becas internacionales en el período 1995-2006 a 15.703 en 2015 (RESTREPO; STEFOS, 2017). Torres (2017) afirma que la política educativa en el gobierno de Correa creó ilusiones sobre el cambio de matriz productiva y el desarrollo del país.

En Brasil, alrededor de 86.100 personas participaron en CsF, un programa que recibió una amplia cobertura en los medios de comunicación nacionales (NWABASALI, 2014). Este programa pionero en los intentos brasileños de internacionalizar la educación superior fue incluso considerado en los cálculos de internacionalización de algunas universidades canadienses (DOWNIE 2011, citado en CHIRA; BARBER; BELKHODJA 2013, 10). Frederico Menino (2017), figura clave en la gestión del programa en las relaciones brasileño-estadounidenses por haber supervisado el Programa Ciencia sin Fronteras como auxiliar de educación en el Consulado General de Brasil en Nueva York, buscó proporcionar una evaluación de su impacto en la vida educativo-profesional de los que regresaron del CsF:

Los datos preliminares revelan que una gran proporción de los estudiantes de licenciatura del CSF (28%, frente a la media nacional del 7%) ingresaron en programas de postgrado de alto nivel a su regreso a Brasil. En cuanto a la colocación de los estudiantes en el mercado laboral, los resultados son desiguales debido a los profundos efectos de la actual recesión económica en las perspectivas profesionales de los recién licenciados.

Los datos presentados revelan la magnitud del programa y el tipo de perspectiva adoptada por los países financiadores, como destaca De Araujo Cruz (2021), quien señala la importancia de la movilidad académica internacional para el desarrollo de las universidades y del país en su conjunto. Tanto en Ecuador como en Brasil se observa que el ciclo de las políticas de implementación de programas de internacionalización se desarrolla de la manera clásica, con diseño, implementación, resultados y evaluación, no abordando la cuestión de clase de los sectores que han tenido acceso a la educación a través de estas políticas. Guayasamín Mogrovejo (2017) menciona que, a pesar de los cambios significativos promovidos por la educación de la Revolución Ciudadana, ésta se ha limitado a cumplir metas, y que la sola ampliación de oportunidades no es suficiente para reducir la desigualdad social ni llevar al país al desarrollo. En el caso brasileño,

algunos investigadores (DE ARAUJO CRUZ; EICHLER, 2022, p. 28) defienden una interpretación más positiva del programa, interpretándolo como el momento en que Brasil toma conciencia de la importancia de su industrialización invirtiendo en ciencias de punta priorizando su política educativa. En la próxima sección, abordaremos el interés académico por la significativa transformación en las políticas educativas representada por el CsF durante la década progresista en el contexto brasileño, que es el foco de análisis del artículo.

REFLEXIONES SOBRE EL PATROCINIO NACIONAL DE LA FORMACIÓN INTERNACIONAL EN EL EJEMPLO DEL PROGRAMA CIENCIA SIN FRONTERAS

Siguiendo los criterios presentados por Campbell y Neff (2020, p. 827) para la definición de beca internacional, podemos entender el patrocinio nacional de la formación internacional como la concesión de becas por parte de los gobiernos con el fin de "(a) adquirir habilidades y conocimientos para el desarrollo del capital humano" (ibíd.). Como reconocen los autores, este objetivo puede entrelazarse con otros motivos, como "(b) objetivos diplomáticos (...), (c) cambio o justicia sociales en el país de origen; (...) (e) internacionalización de las universidades" (ibíd.).³

En el contexto brasileño, como demuestra el análisis bibliométrico de trabajos de posgrado realizado por Chaves y Neto (2022), el interés académico por la CsF ha crecido particularmente entre los estudiantes de posgrado en Brasil. A través de diferentes métodos, el corpus analizado por Chaves y Neto, buscó identificar matices y aspectos implícitos en el discurso propagado por los gestores de la educación internacional.

³ Identificamos el programa CsF como representante de la lógica (a). Al mismo tiempo, los autores ven en Ciencia sin Fronteras un excelente ejemplo de intento de internacionalización de la enseñanza superior nacional (CAMPBELL; NEF, 2020, p. 845-846). En su opinión, la confusión entre diferentes lógicas en el patrocinio estatal de intercambios y titulaciones internacionales se convierte en un problema para el individuo-beneficiario: "En última instancia, el principal riesgo de las lógicas contradictorias es que ejercen una presión innecesaria sobre los estudiantes becarios que reciben y responden a diferentes conjuntos de expectativas; éstas pueden proceder de los financiadores, las universidades de acogida, los socios y las familias de los estudiantes, los colegas de la red y ellos mismos". (ibid, p. 851) Sostenemos que esta confusión de lógicas también estaría omnipresente en el caso del programa CsF, lo que puede haber contribuido a su desaparición. Tal vez debido a la mala orientación, una vez que los estudiantes estaban en el extranjero, muchos utilizaron la experiencia con fines turísticos, lo que llevó a una universidad británica a escribir una carta acusando a los estudiantes brasileños de hacer un mal uso del programa de becas (TIMES HIGHER EDUCATION, 2014). En Brasil, las expectativas eran altas; se esperaba que los estudiantes revolucionaran las ciencias brasileñas a su regreso: "(...) sí, nos da placer ver cómo estos muchachos (¡sic!) transformarán las ciencias nacionales" (NADER, 2015, citado por GOMES, 2016, p. 37).

Siguiendo el análisis bibliométrico de Chaves y Neto, algunos estudios se centran en la hegemonía lingüística inglesa como barrera para una participación más democrática de Brasil en la producción global de conocimiento (BORGES; GARCIA-FILICE, 2016). Otros destacaron cómo el programa favoreció la cooperación con universidades de "clase mundial" en los Estados Unidos y el Reino Unido (PROLO et al., 2019). Estas reflexiones sobre la internacionalización también han suscitado reflexiones decoloniales como forma de abordar las movilidades estudiantiles brasileñas hacia un Norte Global no homogéneo y jerárquicamente dividido (BORGES, 2021). Muchos estudios, incluyendo el trabajo de Borges (2021) y en cierta medida el de una de las autoras, combinaron interpretaciones de inspiración marxista con perspectivas constructivistas sociales. Asimismo, los abordajes basados en perspectivas materialistas feministas se han multiplicado en la investigación de la división sexual del trabajo en las ciencias sociales y la tecnología en Brasil (GOMES, 2021; MESQUITA, 2017) y otros aspectos puestos en evidencia bajo el campo interseccional (FELTRIN et al., 2021; FELTRIN et al., 2016; BORGES, 2015).

Dentro de un enfoque más clásico de materialismo histórico, la bibliografía sobre el CsF en Brasil se centra en una perspectiva sociohistórica de las universidades brasileñas, incluyendo entrevistas con actores institucionales y gestores de la educación superior (SILVA, 2016; ALMEIDA, 2016). Algunos estudios han recurrido al análisis de las experiencias de los estudiantes (BORGES, 2015) o a la investigación de la ideología subyacente al programa (AZEVEDO, 2017; TERRA, 2017). Sin embargo, pocos autores se han centrado en las experiencias de la clase trabajadora⁴ en la adquisición de capital internacional a través de estos programas (RAMOS, 2019). Estos estudios de caso han sido particularmente útiles para reflexionar sobre la intersección entre la internacionalización y la democratización de la educación superior brasileña.⁵

⁴ A efectos de esta discusión, se entiende que este grupo está formado por aquellos estudiantes que procedían de la denominada clase C. Simbólicamente y de acuerdo con su autoidentificación en términos de clase social en el momento de la entrevista, se trataba de estudiantes para los que la educación internacional -y nacional- representaba una importante movilidad social en relación con su familia de origen y que no se veían a sí mismos como pertenecientes a la clase media brasileña.

⁵ Trabajos empíricos como Ramos (2019), pero también Almeida (2016) y Mota Filho (2019) han mostrado, sin duda con más éxito que muchos escritos dependentistas (marxistas o no), la convergencia de tres agendas llevadas a cabo bajo la administración del Partido de los Trabajadores: democratización, internacionalización e internalización de la educación superior a través de la creación de Institutos Federales. Comparando los casos de beneficiarios del CsF con

Sobre la base de la revisión bibliográfica realizada hasta ahora, se ha percibido una laguna en el enfoque marxista de la dependencia en relación con la internacionalización de la enseñanza superior en Brasil. A pesar de que existe un amplio material para que la crítica marxista a la teoría de la dependencia se consolide en el campo de la educación como un todo, un retorno al TMD fundamentado en casos empíricos puede ayudar a una comprensión crítica del tema. Aunque sea fundamental pensar la dependencia en la enseñanza media (CASTRO; FELIPPE DE OLIVEIRA, 2022) y superior (DA SILVA; DE MOURA SANTOS; DOS SANTOS, 2022; BREDA 2011), tales estudios permanecen dispersos y son referenciados esporádicamente.

Además, se observa que los estudiosos dependentistas que se dedican a analizar la internacionalización de la enseñanza superior tienden a adoptar un enfoque metodológico ortodoxo de sesgo marxista, lo que, desde la perspectiva de la sociología de las migraciones, les otorga un barniz de aparente desinterés.⁶ Precisamente por esa asincronía metodológica, al menos en una vertiente del campo de los estudios migratorios, más específicamente en los estudios sobre migración educativa y estudiantil, una aplicación de la contribución teórica de la TMD puede conducir, lamentablemente, a una comprensión inflexible de la dinámica actual de la división internacional del trabajo científico y de la producción de conocimiento, impidiendo la aprehensión de algunas de las tensiones y ambigüedades que contribuyen a la reproducción social de ese nivel de dependencia en el contexto educativo y científico brasileño. A su vez, en el campo del TMD, esta tentativa de pensar su aplicación en campos disciplinares de tradición más empírica, como la sociología de las migraciones y de la educación, puede ser descalificada por aparentemente propagar una defensa del eclecticismo. Es importante destacar que no es ese nuestro objetivo, sino lograr una

los de estudiantes universitarios autofinanciados en Portugal, Borges (2021, p. 233) reafirma el vínculo entre la internacionalización y la democratización de la enseñanza superior (los estudiantes del CsF suelen proceder de familias con niveles salariales inferiores a los del segundo grupo).

⁶ "Preocupados por los traslados internos de las poblaciones rurales a las ciudades, los defensores del modelo de dependencia del desarrollo económico tenían originalmente poco interés en la migración internacional. Sin embargo, en la década de 1970, a medida que las denominadas transferencias de mano de obra que acompañaban a la globalización acelerada de la economía capitalista fluían desde las regiones subdesarrolladas y subdesarrolladas del Sur y del Este (S/E) del mundo hacia las regiones industrializadas del Norte y del Oeste (N/W), los estudiosos que trabajaban en la teoría de la dependencia se apresuraron a incorporar este fenómeno al modelo" (MORAWSKA, 2012, p. 59-60, traducción de los autores).

perspectiva crítica que permita un análisis dialéctico, partiendo de lo particular hacia lo general, como ya destacó Rocha (2005).

Una vez identificadas estas incoherencias, argumentamos que la falta de interés por la materialización de la dependencia en la experiencia de los estudiosos del CsF es sorprendente, sobre todo porque el CsF como ejemplo de patrocinio nacional para la especialización internacional de la mano de obra nacional podría provocar diversas interpretaciones entre los dependentistas. Por ejemplo, ¿la elevada inversión en el CsF ilustraría cómo el Estado atiende principalmente las necesidades de los estudiantes (en un proceso que les ayuda a distinguirse unos de otros), favoreciendo así a los hijos e hijas de una pequeña clase burguesa/de alto consumo, en lugar de invertir en una educación de calidad en los niveles inferiores? O, por otro lado, el CsF podría interpretarse como un intento consecuente y limitado de un Estado periférico de liberarse de la dependencia de la transferencia de conocimientos tecnológicos, insertando a su/sus estudiantes en circuitos de producción de conocimientos a nivel industrial -tomando incluso la precaución de impedir cualquier migración permanente mediante la obligación de retorno, como en el caso ecuatoriano.

Dialécticamente, el ejercicio de reflexionar sobre la contribución del TMD a los análisis que evalúan los programas internacionales de formación y su financiación por el Estado nos lleva a revisar el papel de la universidad periférica en el capitalismo dependiente. En la próxima sección, profundizaremos en las contribuciones fundamentales de Ruy Mauro Marini sobre la función de la universidad brasileña de su época. Nos preguntamos si la comprensión de la teoría marxista de la dependencia de la enseñanza superior en ese contexto podría contribuir a los debates contemporáneos sobre la internacionalización de la enseñanza superior. En secciones posteriores, discutimos la experiencia del patrocinio nacional de la educación internacional analizando dos casos individuales de beneficiarios del CsF.

LO QUE LA TEORÍA MARXISTA DE LA DEPENDENCIA TENÍA QUE DECIR SOBRE EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD PERIFÉRICA DE SU TIEMPO

En esta sección recuperamos algunos comentarios centrales del marxista Ruy Mauro Marini sobre el papel de la universidad periférica en su época. Esta recuperación

se realiza a través de este autor porque fue uno de los teóricos de la TMD que más escribió sobre el tema de la universidad y ha sido poco actualizado al respecto. Especulamos sobre cómo sus comentarios se aplicarían (o no) a los procesos observados en la universidad contemporánea, como la implementación de programas de internacionalización, como el CsF.

Marini probablemente vería los dos objetivos centrales del Partido de los Trabajadores de Brasil -la internacionalización y la democratización de la universidad brasileña- como otra profecía autocumplida que demuestra cómo la "universidad brasileña lleva consigo su crisis" (MARINI; SPELLER, 1977). Un ejemplo prototípico de la intersección de estas dos agendas de políticas públicas -pero también de la contradicción innata entre ellas- sería un estudiante exitoso de acción afirmativa que pudiera disfrutar de la movilidad estudiantil internacional en idiomas distintos del portugués, al igual que las élites brasileñas.

Aunque la universidad brasileña de la época no era tan internacional y libre como la actual, Marini ya concluía que cuanto más internacional se consideraba una universidad, más elitista e hiperespecializada era. Según el autor, la universidad brasileña de su época estaba marcada por el modelo de "ultra universidad", caracterizada por el aislamiento institucional, la baja matrícula y la coexistencia con bajos niveles culturales y técnicos de enseñanza en todo el país (ibíd.). Demográficamente, el estudiantado brasileño se constituyó como un sólido bloque de clase media (MARINI, 1964b). De esta forma, la enseñanza superior brasileña persistió como una "variable independiente en el desarrollo de las fuerzas productivas" (MARINI, 1970): Se expandió independientemente de las necesidades sociales causadas por los niveles desiguales de urbanización e industrialización, como el aumento anormal del tercer sector y del trabajo informal. Para Marini, la elitización de las universidades era posiblemente más perjudicial en los países periféricos que en los centrales, ya que los graduados periféricos podían tener un impacto quintaesenciado en sus economías de origen (MARINI, 1978). Sin embargo, en la realidad de un contexto macroeconómico moldeado por la intervención imperialista

indirecta,⁷ la única función de la universidad era filtrar a los graduados para el mercado laboral y las empresas (ibíd., p. 99). Incluso la elección de disciplina no obedecía únicamente a aspiraciones individuales. Por ejemplo, ya en su época, aumentaban las matrículas en el sector privado, sin ninguna garantía de entrada en el mercado laboral y "en cursos con menos demanda en el mercado, pero que presentan, para los empresarios de la enseñanza, menores costes en términos de instalaciones, material didáctico, etc." (MARINI; SPELLER, 1977).

En un proceso en el que la universidad buscaba formar tecnócratas en cursos de "postgrado", (...) [basándose en principios que llevaban] a la sociedad burguesa [a buscar] sus "talentos": selección y sofisticación" (MARINI, 1970, p. 97, cursiva en el original). 97, cursiva en el original), la admisión se hizo cada vez más selectiva. (ibidem, p. 99) Con un sistema universitario tardío surgido en la década de 1920 a través de facultades poco conectadas entre sí, las primeras prácticas de movilidad internacional de estudiantes constituyeron la génesis de la enseñanza superior brasileña. El flujo internacional de mano de obra altamente calificada en las universidades fue una constante y una estrategia para enfrentar el problema laboral en un país que, según Marini y Speller, había naturalizado la solución de la escasez de mano de obra a través de la "importación" de trabajadores poco calificados, que se había convertido en una característica perenne de su economía (desde la esclavitud africana hasta la inmigración de europeos pobres).

Sin embargo, el resultado de una enseñanza superior profundamente desigual desde el punto de vista social podría conducir a su propia desaparición. Si las universidades se volvieran cada vez más selectivas y sólo un número limitado de profesionales pudiera beneficiarse de los altos niveles de consumo, la mayoría de los estudiantes iría inevitablemente camino de la proletarización. Según Marini, la proletarización de los estudiantes podría, en lugar de simplemente debilitar el movimiento estudiantil, aumentar la probabilidad de una sólida alianza estudiantil con el movimiento obrero (ibíd., p. 103). En la práctica, Marini consideraba esa tendencia un

⁷ "El proceso de diversificación social que resulta de la industrialización no está necesariamente sincronizado con el ritmo de la integración imperialista; esto conduce a la agravación del antagonismo entre la economía subdesarrollada y la economía dominante." (MARINI, 1965, p. 13)

diferencial brasileño: para él, el movimiento estudiantil brasileño de su época (MARINI, 1964a) era particularmente capaz de esa alianza, en contraste, por ejemplo, con lo que ocurría en Francia, donde la Unión Nacional de Estudiantes Franceses (UNEF) sólo había conseguido movilizarse por la descolonización de Argelia.

La visión de Marini de la universidad brasileña puede parecer demasiado esquemática para captar los matices de la gestión y los retos de la universidad periférica contemporánea. Además, puede parecer problemática, especialmente por la forma en que Marini y Speller conceptualizan la importación-exportación de mano de obra como una característica fundamental del capitalismo dependiente e inherentemente no agente. Al subsumir la esclavitud en estas circulaciones globales de mano de obra, Marini equipara, por ejemplo, el trabajo forzado con el trabajo libre e ignora la incompatibilidad de la inmigración de los pobres de Europa con el comercio transatlántico de esclavos procedentes de África, así como el hecho de que la inmigración europea fue a su vez necesaria para la realización del colonialismo y la expropiación de las tierras indígenas. Sin embargo, las líneas centrales de la gran teorización de Marini proporcionan importantes contribuciones sobre la interacción fundamental entre estos tres pilares: la sociedad brasileña, la economía y la educación superior. Su modelo reconoce la inserción de las universidades en los mecanismos del capitalismo dependiente, donde la productividad y la ganancia aumentan a través de la sobreexplotación de la mano de obra, manifestada en la muerte prematura de trabajadores poco calificados en un escenario de desolación que convive con la alta calidad de vida y consumo de la burguesía nacional.

Aunque una universidad más democrática permitiría un cierto nivel de inclusión social, la lógica dependentista infiere que la universidad no hace más que animar a la juventud trabajadora y de clase media baja a mezclarse con la burguesía y a luchar por la movilidad ascendente ajustándose a principios de clase media como el individualismo y la competencia. Democratizar e internacionalizar la universidad significaría en la práctica democratizar los flujos de movilidad internacional, no extinguirlos, como pensaba Marini. La presencia artificialmente fabricada de no miembros de la élite brasileña en espacios tradicionalmente considerados de élite podría perseguirse a toda costa -

financiando el "sueño universitario/de intercambio" mediante la deuda estudiantil nacional o internacional-, lo que a menudo resulta en un nexo entre la movilidad estudiantil internacional como preparación para la migración internacional. En la lógica dependentista, la fuga de cerebros es el resultado esperado de una dependencia que se profundiza con efectos nocivos a largo plazo, como la falta de mano de obra cualificada para impulsar la economía nacional. Este escenario se torna aún más complejo cuando la fuerza de trabajo estudiantil brasileña ya no tiene la obligación de considerar el regreso al país (o la permanencia en el exterior) como un retorno al mercado de trabajo nacional (o internacional), ya que la globalización resignifica las relaciones laborales (por ejemplo, a través de los avances tecnológicos que permiten el teletrabajo). En este sentido, nos tomamos en serio tanto las críticas como los detractores de la Teoría Marxista de la Dependencia cuando nos preguntamos: ¿De qué manera el patrocinio nacional de las movilidades estudiantiles internacionales representa un fortalecimiento de la dependencia? ¿En qué casos representa una forma de impugnar la subyugación periférica? ¿Cómo se experimentó, gestionó y sintió esta condición a nivel individual, vista desde la perspectiva periférica, especialmente en el caso de los estudiantes retornados?

LAS MOVILIDADES ESTUDIANTILES INTERNACIONALES DE AMANDA, TEREZA Y RAVI DE ECUADOR EN EL CONTEXTO DE CSF Y UEM Y LO QUE REVELAN SOBRE LA RENOVACIÓN DE LA DEPENDENCIA LATINOAMERICANA.

El presente análisis debe valorarse como una invitación a reflexionar sobre el TMD en el tratamiento de casos empíricos. Al tratarse sólo de un ejercicio, no escapa a los límites de cualquier otro análisis preliminar. Seleccionamos tres entrevistas realizadas en el contexto de las tesis doctorales de ambos autores, que tienen una mirada crítica sobre la producción de conocimiento en sus respectivas temáticas y que tienen diferentes niveles de compromiso con el tema de la movilidad estudiantil. La entrevista de la segunda autora con la estudiante internacional ecuatoriana fue seleccionada de su base de datos de más de 30 entrevistas realizadas en Brasil y 15 en Ecuador. Como el aspecto de la experiencia de movilidad internacional no fue el foco de la entrevista, la narrativa de la trayectoria del entrevistado varía en nivel de detalle en comparación con

las entrevistas a los becarios del CsF. En cuanto a estas últimas, fueron realizadas por la primera autora en un proyecto de investigación adyacente a su tesis doctoral que también abordaba el tema de la movilidad internacional de los estudiantes. Su proyecto adyacente se basó en 7 entrevistas con becarios CsF; su tesis doctoral se basó en 71 entrevistas con estudiantes internacionales de diferentes modalidades.

Por lo que respecta al presente análisis, aunque el nivel de detalle varió, el guión de ambos entrevistadores abarcaba preguntas relacionadas con la trayectoria y el origen de cada estudiante, así como sus expectativas en relación con el regreso a su país de origen. En el tratamiento de los datos para este artículo, se preservó la confidencialidad de los participantes mediante el uso de seudónimos. En el momento de la entrevista, ambos autores ya mostraban un cuestionamiento teórico proveniente del TMD en diferentes medidas, interesados en comprender las traducciones empíricas de la llamada condición periférica. En cuanto al contexto político en el que se realizaron las entrevistas, se trataba del fin del ciclo progresista y el retorno del conservadurismo, un período en el que la mirada sobre el fin de las políticas internacionales de capacitación era melancólica y tal vez resignada a los límites impuestos a los gobiernos progresistas por la amenaza de un recrudescimiento del autoritarismo neoliberal. Por ello, en el análisis del material recogido, priorizamos la búsqueda de momentos en los que los entrevistados hicieran balance de la experiencia de intercambio (en el caso de CsF) y/o estudio en el extranjero (en el caso de MS) en sus trayectorias profesionales. Aunque de forma secundaria, también consideramos cómo los entrevistados revisitan sus recuerdos - fuertemente modulados por su pertenencia de clase social - de un momento no ordinario en sus singulares trayectorias.

En el caso ecuatoriano, si bien las becas se enfocaron en áreas consideradas estratégicas, en una de las entrevistas realizadas, un ex becario de maestría llamado Ravi del programa Unidades Educativas del Milenio en Australia, se encontraba desempleado en su país. Según él, antes del incentivo estudiantil, hubo una reunión con Rafael Correa, donde se firmaron compromisos para el desarrollo de Ecuador. En el momento de la entrevista, Rafael Correa ya no ocupaba la presidencia, y el entrevistado tenía la

intención de regresar a Australia debido al dismantelamiento de las políticas públicas en 2018, lo que no le permitía crear expectativas sobre su permanencia en el país.

Los casos brasileños demuestran cómo la dependencia se manifiesta en el retorno, pero también y principalmente en el no retorno. Para Amanda, una estudiante mestiza de clase trabajadora de una disciplina tecnológica en una Federal del Norte del país era una más entre el "98% de su clase" que, tras participar en el CsF, acabó instalándose en Europa o EE UU. Al menos en su universidad federal, ser un CsF no parecía ser prueba de un rendimiento excepcional: "Éramos 30, y creo que, de esos 30, 20 hicieron 'Sin Fronteras'" "En su opinión, el programa era inevitablemente una política pública de redistribución social, ya que maximizaba las oportunidades de aquellos que nunca habrían podido permitirse una experiencia educativa internacional. Amanda había conocido a personas mucho más pobres que ella que ingresaron en la universidad federal sin ningún conocimiento de inglés y que, gracias al programa, pudieron ir a Estados Unidos para realizar una inmersión en inglés de 6 meses durante la fase preparatoria del año de intercambio del CsF. Más allá del aspecto del empoderamiento, Amanda había sido testigo de cómo, para algunos estudiantes de su entorno, las remesas y la adquisición del idioma durante los estudios en el extranjero eran consecuencias imprevistas del CsF, que suponían mejoras concretas en la vida de los estudiantes de clase trabajadora:

En mi burbuja, la gente que volvía de CsF podía seguir matriculada y graduarse porque volvían con estas alternativas: 'Sí, ahora hablo inglés, puedo trabajar de intérprete los fines de semana, puedo hacer traducciones online, puedo dar clases de inglés'.

Amanda entendía por qué el programa era vilipendiado o al menos visto como controvertido por parte de la opinión pública brasileña, pero en esencia estaba de acuerdo con los que identificaban la ambigüedad del CsF: era de hecho un catalizador para una mayor igualdad de oportunidades, ofreciendo la oportunidad a aquellos que no podían permitirse una experiencia de estudio en el extranjero y al mismo tiempo financiando a estudiantes cuyas familias podrían haber tenido la misma experiencia sin la existencia del programa. Independientemente del origen de los beneficiarios del CsF, ambos grupos corrían, en su opinión, el riesgo de sufrir una fuga de cerebros:

(...) investigadores fantásticos y profesionales extremadamente inteligentes con mucho que ofrecer a Brasil acabaron viendo que somos mucho más valorados y tenemos muchas más oportunidades fuera de Brasil, así que volvimos a Brasil sólo para volver aquí. Yo soy una de esas personas.

La experiencia de validación institucional fue, en el caso de Amanda, tanto material como simbólica. La mención del intercambio CsF en su CV le permitió proseguir su formación universitaria en el extranjero y tener su primera experiencia profesional a través de unas prácticas en un relevante instituto de investigación húngaro, trabajando con quienes habían liderado importantes innovaciones en su campo. Si no hubiera sido por CsF, su universidad de acogida no le habría enviado el boletín de antiguos alumnos, a través del cual descubrió la oportunidad de una beca de máster ofrecida por el gobierno húngaro a solicitantes extranjeros. Podía volver al mismo departamento en el que había fomentado sus primeros contactos profesionales durante su experiencia patrocinada por el gobierno brasileño, ahora financiada por el gobierno húngaro. Con un currículum que certificaba su afiliación a prestigiosas universidades e institutos, quedó primera en la solicitud de una beca de doctorado ofrecida por la agencia federal portuguesa de enseñanza superior.

Su trayectoria podría pasar desapercibida para muchos con sólo observar los extremos de la movilidad internacional de estudiantes y académicos. Su movilidad intraeuropea periférica parecía más bien una fuga de cerebros media, no tan atroz como la que afecta a países de destino con volúmenes de inversión en educación superior aún mayores, como Estados Unidos. Para Amanda, la vida en Portugal ofrecía más seguridad pública y una inversión significativa en el bien público, tanto como le evitaba cualquier adaptación lingüística o cultural significativa. Estos factores pueden haber contribuido a que no se sintiera privilegiada o culpable por no regresar a Brasil. De hecho, en el momento de la entrevista, afirmó claramente que no tenía intención de regresar y que esperaría los dos años necesarios para obtener la residencia permanente en Portugal. En cierto modo, hacía tiempo que había saldado su "deuda" con el gobierno brasileño: si el gobierno exigía un retorno de un año, Amanda subrayó en la entrevista que había pasado dos años completos terminando la carrera, convencida de que ser beneficiaria del CsF tenía un lado negativo: tenía que recuperar el tiempo perdido para equipararse a

otros estudiantes no beneficiarios y, de hecho, estudiar durante más tiempo que la media de duración de los estudios, porque la equivalencia de los créditos concedidos en el extranjero no era inmediata ni evidente.

Uno de los principales efectos negativos y de clase desencadenados por la experiencia del CsF consistía en temer el riesgo de sanciones en caso de sospecha de comportamiento fraudulento. A los ojos de una mujer de clase trabajadora como Amanda, recibir la generosa primera cuota del CsF (unos 20.000 reales; el pago de la beca del primer trimestre y las asignaciones extra para viajes y material) significaba que no podía pasarse de la raya, por ejemplo, viajando a otros países durante el intercambio. Poco importaba que el esquema institucional del CsF no tuviera mecanismos para garantizar su cumplimiento o que los beneficiarios más ricos del CsF corrieran a menudo este riesgo al optar por viajar durante el intercambio. Al menos en su caso, la sensación de relativa igualdad y de "vivir la buena vida" que le otorgaba la beca del gobierno brasileño había aplacado cualquier sentimiento de injusticia hacia los becarios de CsF de familias más acomodadas:

En mi caso, me daba pánico ausentarme más de dos semanas porque había una cláusula en el contrato que decía que si descubrían que estábamos haciendo algo con el dinero que no debíamos, tendríamos que devolver el dinero. Yo, mi familia, nunca habría tenido que devolver esa cantidad de dinero al gobierno. Creo que el 90% de las personas que fueron conmigo a Hungría viajaron por toda Europa; algunas personas fueron a Japón y Tailandia, saliendo de la Unión Europea. (...) Yo no tenía ningún resentimiento porque soy muy tranquilo con estas cosas y vivía muy tranquilo allí en Hungría - tenía mucho dinero, siempre podía salir a comer, comprarme un conjunto (...). Así que estaba muy satisfecha con la vida que llevaba allí. Lo que pensaba a veces era: 'bueno, algunas de las personas que conozco aquí que se dedican a esto tienen familia en Brasil que tiene mucho dinero, así que si algo va mal, tienen este apoyo en Brasil'.

Tereza, auto declarada estudiante blanca de clase media que cursaba estudios tecnológicos en una universidad federal del centro-oeste de Brasil, no declaró haber experimentado dilemas morales de esta naturaleza; al menos, en su caso, no se sentía en deuda con el Estado. Sin embargo, la dependencia se manifestó en forma de ansiedad por no cumplir las expectativas de su círculo social (aunque, paradójicamente, Tereza no conocía a nadie que hubiera sido becaria del CsF y no hubiera podido

encontrar un trabajo acorde con sus aptitudes). Su experiencia de un año en Hungría, donde llegó como estudiante de licenciatura, le mostró que una universidad podía estar mucho más orientada al mercado laboral, ofreciendo preparación de currículos, inglés comercial y clases de comunicación. Aunque se consideraba de clase media y había estudiado en un colegio público, CsF la había llevado al extranjero por primera vez, dándole la oportunidad de viajar en su tiempo libre. Sin el programa, no habría tenido la capacidad financiera para viajar a 29 países europeos, como tuvo la oportunidad de hacer.

Los viajes se planificaban en comunidades de Facebook de "brasileños en" una ciudad determinada. Estos famosos "Eurotrips" parecían ejercicios de colectividad, socialización profesional y nacionalismo para estudiantes de clase media. Muchos de los vínculos creados durante los estudios en el extranjero eran temporales, ya que la inversión individual en esta colectividad estaría vinculada a la autopreservación en un entorno de ocio o profesional desconocido. En algunos casos, la movilización colectiva en beneficio propio había condicionado la experiencia. Si el traslado al extranjero siempre había sido económicamente posible para Tereza, le parecía demasiado arriesgado. Su preocupación por la seguridad personal desapareció cuando toda su clase de ingeniería de una prestigiosa universidad federal de la capital de su estado empezó a solicitar el programa. Otro aspecto de la lección sobre nacionalismo y pertenencia de clase fue el propio nivel de diversidad de un año de CsF. De su año, Tereza recuerda cómo la élite pudo convertirse en una élite moralmente mejor gracias a esta experiencia:

Conocí más Brasil cuando salí de Brasil, porque vengo de una pequeña ciudad de la región del Agro, y mi idea de Brasil era muy restringida (...) Viví con otros cuatro brasileños, con costumbres diferentes, así que conoces otra cultura, acento, geografía (...) Creo que eso hizo que la gente que fue, aunque fuera la élite, acabara mucho mejor, porque no era sólo la élite. Viví con mucha gente que no podía permitírselo, ¿sabes? Era muy diferente de mi realidad. Era bueno para esa élite conocer la realidad de otras personas. Yo estaba en una universidad pública, pero mucha gente estudiaba en universidades privadas, donde nunca te enfrentas a realidades diferentes (...) Creo que conocí a mucha gente que no viajaba porque ahorraba todo lo que podía para enviar dinero a sus familias. Así que conocí a mucha gente de esta manera, y es entonces cuando te haces una idea de la realidad brasileña, ¿sabes? Ver que eres un privilegiado: no necesito enviar dinero a mi casa porque nadie depende de mí; puedo utilizarlo para viajar.

Independientemente de la clase social, regresar era un problema. Tereza, que, a diferencia de Amanda, regresó a Brasil, describió la tristeza y desesperación de volver a un país con condiciones de vida más difíciles, junto con la presión de encontrar un trabajo. Debido al fracaso de sus solicitudes de empleo en el extranjero, empezó un máster en el mismo lugar donde había terminado sus estudios universitarios como estrategia "espacial" para aumentar sus posibilidades de encontrar trabajo, abandonando el máster poco después de la primera oportunidad de trabajo temporal en una gran ciudad. Allí, sin embargo, el estatus de intercambio de CsF -y sus conocimientos de lenguas extranjeras perfeccionados durante este periodo- no supusieron un elemento diferenciador, a diferencia de cuando se trasladó a una ciudad de tamaño medio:

Con esto basta. El trabajo que tengo hoy se debe en gran medida a esta experiencia. Trabajo en una empresa de software, así que tenemos muchos proveedores extranjeros. Si la gente llamaba a recepción hablando inglés, se les transfería directamente a mi extensión.

OBSERVACIONES FINALES

Este artículo, que fue un análisis preliminar de la experiencia de patrocinio nacional de la formación internacional en los casos de CsF y EM, destacó la relevancia de la crítica marxista de la dependencia como base teórica para el estudio de la movilidad internacional de estudiantes. Presentamos nuestro argumento de dos maneras: primero, a través de una revisión de la literatura dependentista sobre el papel de la universidad periférica en el capitalismo dependiente, destacando la falta de diálogo entre la TMD y la intersección entre los campos de la sociología de la educación y la migración - especialmente en sus dimensiones internacionales.

En segundo lugar, a través de una breve analogía entre los casos ecuatoriano y brasileño de patrocinio interno a la formación internacional, identificados en los programas Unidades Educativas del Milenio (UEM) y Ciencia sin Fronteras (CsF). Aquí destacamos una incompatibilidad entre sus objetivos y resultados finales: mientras ambos programas apuntaban, a través de la educación, a un cambio en la matriz económica productiva que permitiera una mayor internacionalización, acceso al

conocimiento e intercambio tecnológico, la experiencia de CsF, evaluada a nivel individual, revela sólo la posibilidad de movilidad social y fuga de cerebros para quienes no retornan, así como la posibilidad de reproducción social y relativo estancamiento profesional en los casos de quienes encuentran inserción profesional en sus áreas de estudio correspondientes a sus niveles de calificación al retornar. Sin embargo, es importante destacar que, por tratarse de un análisis preliminar de dos casos que lograron algún tipo de inserción profesional luego de la experiencia de movilidad estudiantil internacional - ya sea en el país de origen o en el de destino, no profundizamos, hasta el final de este texto, en las motivaciones individuales de los estudiantes, sus redes de apoyo preexistentes formadas durante los estudios en el exterior, así como las dificultades que enfrentaron al retornar a sus países de origen.

El caso ecuatoriano, poco explorado en el artículo, nos permite revelar matices importantes de las incompatibilidades entre la formación adquirida, las expectativas profesionales y la realidad del retorno de esta mano de obra hiperespecializada. Hemos optado por no entrar en el aspecto del desempleo periférico al regreso de la formación en el centro porque conocemos la importancia de este proceso, que nos llevaría a encuestas empíricas y consideraciones teóricas que probablemente escaparían al alcance del artículo.

A pesar de estos límites, esperamos que este análisis preliminar pueda estimular nuevas reflexiones críticas sobre el desafío de la internacionalización de la educación superior en América Latina, especialmente en lo que se refiere al acceso de las clases más populares a la universidad. Después de todo, ¿cómo es posible internacionalizar sistemas universitarios fundados en marcos económicos tan desiguales y cuán eficientes pueden ser los programas con esta intención? Argumentamos que el análisis de casos individuales sirve al TMD como anclaje empírico para avanzar en una crítica a las políticas de capacitación internacional de los gobiernos progresistas latinoamericanos y a la renovación de la dependencia en América Latina.

REFERENCIAS

ALMEIDA, S. M. C. **Do Maranhão para o mundo e vice-versa: Ciência sem Fronteiras como política de internacionalização do IFMA.** 2016. 184 f. Tesis (Maestría en Educación) – Posgrado en

Educación, Universidad Federal do Maranhão, São Luis, 2016.

ANDRADE ORTEGA, A. El papel de la universidad en los proyectos estatales de desarrollo: Análisis de los proyectos de Gabriel García Moreno y Rafael Correa. **Revista Sarance**, n. 48. p. 176-194, 2022.

AZEVEDO, A. K. A. D. **Trabalho e ideologia**: implicações práticas no Programa Ciência sem Fronteiras. 2017. 114 f. Tesis (Maestría en Sociedad y Fronteras) – Posgrado en Sociedad y Fronteras, Universidad Federal de Roraima, Boa Vista, 2017.

BLANEY, D. L. Reconceptualizing autonomy: the difference dependency theory makes. **Review of International Political Economy**. v. 3, n. 3, p. 459-497, otoño 1996.

BORGES, R. A. **Estudantes brasileiros no ensino superior em Portugal**: O despertar descolonial na experiência da mobilidade internacional. 2021. 409 f. Tesis (Doctorado en Educación) – Posgrado en Educación, Universidad do Minho, Braga, 2021.

BORGES, R. A.; GARCIA-FILICE, R. C. A língua inglesa no Ciência sem Fronteiras: paradoxos na política de internacionalização, **Interfaces Brasil/Canadá**, v. 16, n. 1. p. 72-96, junio 2016.

BORGES, R. A. **A interseccionalidade de gênero, raça e classe no Programa Ciência sem Fronteiras**: um estudo sobre estudantes brasileiros com destino aos EUA. 2015. 215 f. Tesis (Maestría Profesional en Educación) – Posgrado en Educación, Universidad de Brasília, Brasília, 2015.

Brazilians get apology for poor work ethic email. **TIMES HIGHER EDUCATION**. 25 set. 2014. Disponível em: <<https://www.timeshighereducation.com/brazilians-get-apology-for-poor-work-ethic-email/2015939.article>> Accedido en: 8 junio 2023.

BREDA, D. M. **Revolução científico-técnica e divisão internacional do trabalho**: elementos para a análise da dependência tecnológica na América Latina. 2011. Tesis (Grado en Ciencias Económicas) – Grado en Ciencias Económicas, Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

CAMPBELL, A. C., & NEFF, E. A systematic review of international higher education scholarships for students from the global south. **Review of Educational Research**, v. 90, n. 6. p. 824-861, agosto 2020.

CASTRO, M. R.; DE OLIVEIRA, I. F. " Mudar para que tudo fique como está": a reforma do ensino médio e o aprofundamento da dependência educacional no Brasil. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 14, n.1. p. 309-330, 2022.

CHAVES, G.; NETO, I. R. Dez anos do lançamento do programa Ciência sem Fronteiras: Um estudo das teses e das dissertações sobre o programa. **Enciclopedia Biosfera**, v. 19, n. 40. p. 137-167, 2022.

CHIRA, S.; BARBER, P.; BELKHODJA, C. Dreaming Big, Coming up Short: The Challenging Realities of International Students and Graduates in Atlantic Canada, **Atlantic Metropolis Centre Working Paper Series**, n. 47. p. 1-47, 2013.

CONSTITUCIÓN DO ECUADOR. (2008) Disponible em:
<<http://www.asambleanacional.gov.ec>.> Accedido en: 12 junio 2023.

DA SILVA, R. O.; DE MOURA SANTOS, M. E.; DOS SANTOS, P. P. Mercantilização e educação: os impactos do capitalismo dependente na educação superior no Brasil no contexto da crise estrutural do capital. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 14, n. 1. p. 293-308. 2022.

DE ARAUJO CRUZ, V. X.; EICHLER, M. O Programa Ciência sem Fronteiras nas atas dos conselhos superiores da Capes: desenvolvimento e suspensão da política pública de mobilidade estudantil na graduação. **Revista Internacional de Educação Superior**, n. 8. p. 1-34, enero 2022.

DE ARAUJO CRUZ, V. X. **Tensões, contradições e conflitos do Programa Ciência sem Fronteiras**: cinco estudos acerca de uma política pública (inter) setorial interrompida. 2021, 197f. Tesis (Doctorado en Ciencias) – Posgrado en Educación en Ciencias, Universidad Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

FELTRIN, R. B.; SANTOS, D. F. D.; VELHO, L. M. L. S. O papel do Ciência Sem Fronteiras na inclusão social: análise interseccional do perfil dos beneficiários do programa na Unicamp. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, n. 26. p. 288-314, abril 2021.

FELTRIN, R. B., COSTA, J. O. P. D.; Velho, L. Mulheres sem fronteiras? Uma análise da participação das mulheres no Programa Ciência sem Fronteiras da Unicamp: motivações, desafios e impactos na trajetória profissional. **cadernos pagu**, n. 48. p. 84-119, nov 2016.

GOMES, C. B. T. Desigualdade de acesso ao Programa Ciência sem Fronteiras: uma interlocução com a perspectiva dos estudos de gênero. **Revista Estudos Feministas**, v. 29, n. 1, p. 1-15, enero-abril 2021.

GOMES, C. B. T. **O programa de mobilidade internacional Ciência Sem Fronteiras na perspectiva das desigualdades de oportunidades educacionais**. 2016. 203 f. Tesis

(Maestría en Educación) – Posgrado en Educación, Universidad Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

GUAYASAMIN MOGROVEJO, Mateo Nicolás. Aciertos, críticas y desafíos pendientes de la política educativa durante la presidencia de Rafael Correa Ecuador 2007-2017. **IE Rev. investig. educ. REDIECH**, v. 8, n. 14. p. 9-30, 2017. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502017000100009&lng=es&nrm=iso>. Accedido em: 12 junio 2023.

MARINI, R. M. Os movimentos estudantis na América Latina. **Les Temps Modernes**. n. 219. p. 718-731, 1970. Disponible en:<<https://www.marxists.org/portugues/marini/1970/mes/90.pdf>>. Accedido en: 8 junio 2023.

MARINI, R. M. La Universidad en América Latina. **Educación en el mundo**. v. 3, n. 15. p. 7-13, 1978. Disponible en: <http://www.marini-escritos.unam.mx/334_universidad_america_latina.html>. Accedido en: 12 junio 2023.

MARINI, R. M. Brazilian ‘Interdependence and imperialist integration. **Monthly Review**, v. 17, n. 7. p. 10-29, julio 1965. Disponible en: <https://monthlyreviewarchives.org/index.php/mr/article/view/MR-017-07-1965-11_2/1553>. Accedido en: 12 junio 2023.

MARINI, R.M.; SPELLER, P. A universidade brasileira. **Revista de Educacion Superior**, n. 22, 1977. Disponible en: < <https://www.marxists.org/portugues/marini/1977/06/41.pdf>>. Accedido en: 12 junio 2023.

MARINI, R. M. A participação política dos estudantes. **O Metropolitano**, 1964a. Disponible en: <<https://marini-escritos.unam.mx/?p=369> >. Accedido en: 12 junio 2023.

MARINI, R. M. Considerações sobre um programa. **O Metropolitano**, 1964b. Disponible en: <<https://marini-escritos.unam.mx/?p=422>>. Accedido en: 12 junio 2023.

MENINO, F. Evaluating the legacy of ‘Ciencia sem Fronteiras’. **The Association of Commonwealth Universities**, 2017. Disponible en: <<https://www.acu.ac.uk/news/evaluating-the-legacy-of-ci%C3%Aancia-sem-fronteiras/>>. Accedido en: 12 junio 2023.

MORAWSKA, E. Historical-structural models of international migration. In: MARTINIELLO, M.; RATH, J. (Org.). **An introduction to international migration studies: European perspectives**. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2012. p. 57-78.

MOTA FILHO, J. H.C. **Do campo para o mundo: as aprendizagens dos jovens de áreas rurais da UFRPE a partir do Programa Ciências sem Fronteiras.** 2019. 100f. Tesis (Maestría en Extensión Rural e Desarrollo Local) – Posgrado en Extensión Rural e Desarrollo Local, Universidad Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019.

NWABASILI, M. Q. Morte e baixo desempenho expõem problemas do Ciência sem Fronteiras. **R7.com**, 12 oct 2014. Disponible en: <<https://noticias.r7.com/educacao/morte-e-baixo-desempenho-expoem-problemas-do-ciencia-sem-fronteiras-12102014>>. Accedido en: 12 junio 2023.

PAZ, J., & CEPEDA, M. **El ‘Socialismo del siglo XXI’ en Ecuador: Historia y economía.** Quito: Universidad Católica del Ecuador, 2015.

PORTILLA FAICÁN, G.; CALE LITUMA, J.; DUTÁN CRIOLLO, D. El derecho a la educación en Ecuador: Análisis de retos y avances a lo largo de las revoluciones Alfarista, Juliana y Ciudadana. **NULLIUS: Revista de pensamiento crítico en el ámbito del Derecho**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 15–27, 2021. Disponible en: <<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/revistanullius/article/view/2911>>. Accedido en: 12 junio 2023.

PROLO, I.; VIEIRA, R. C.; LIMA, M. C.; LEAL, F. G. Internacionalização das universidades brasileiras-contribuições do programa ciência sem fronteiras. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 2. p. 319-361, marzo 2019.

RAMOS, J.A.A. **A trajetória de três estudantes das camadas populares participantes do programa Ciência sem Fronteiras: O Caso do IF Sudeste MG-Campus Barbacena.** 2019. 149f. Tesis (Maestría en Educación) – Posgrado en Procesos Socioeducativos e Prácticas Escolares, Universidad Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2019.

RESTREPO, R., & STEFOS, E. (2017). **Atlas del derecho a la educación en los años de la Revolución Ciudadana: una aproximación a las transformaciones.** Universidad Nacional de Educación. Disponible en: < <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1676>>. Accedido en: 12 junio 2023.

ROCHA, S. N. R. (2005). **A Influência do Ecletismo na produção teórica do serviço social na contemporaneidade.** 2005. 310f. Tesis (Tesis de Doctorado) – Posgrado en Servicio Social da Universidad Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2015.

SILVA, J. S. D. **Internacionalização da educação superior: um estudo da mobilidade estudantil em cursos de graduação da UFRN no âmbito do programa Ciência sem**

Fronteiras (2012-2014). 2016. 186f. Tesis (Maestría en Educación) – Centro de Educación, Universidad Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

TERRA, V. H. **O processo de internacionalização das universidades públicas brasileiras e o caso da UFJF**. 2017. 103f. Tesis (Maestría en Educación) – Posgrado en Educación, Universidad Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

TORRES, R. (2017). **Ecuador: una revolución educativa sobrevalorada**. Disponible en: <<http://otra-educacion.blogspot.mx/2017/06/ecuador-una-revolucion-educativa-sobrevalorada.html>>. Accedido en: 12 junio 2024.

ZAMBRANO LEAL, Armando. El movimiento de Córdoba: La mirada, el tiempo, y la distancia. **Educere**, Meridad, v. 12, n. 41, p. 227-230, jun. 2008. Disponible en: <http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000200001&lng=es&nrm=iso>. Accedido en: 12 junio 2023.

HISTÓRICO

Submetido: 12 de Abr. de 2023.

Aprovado: 30 de Mai. de 2023.

Publicado: 02 de Jun. de 2023.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

Canavarro, A. S.; Santos, E. La dependencia en la movilidad internacional de los estudiantes latinoamericanos: una mirada crítica a Ecuador y Brasil. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v.27,n.54,2023,eISSN:2526-8449.